

**ESE**

**POLITÉCNICO  
DO PORTO**

Maria Inês Alves Lima

## **A motivação de alunos e professores de Educação Musical em diferentes contextos socioculturais**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL  
NO ENSINO BÁSICO

julho 20**19**

Maria Inês Alves Lima

**A motivação de alunos e  
professores de Educação Musical  
em diferentes contextos  
socioculturais**

Relatório final de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de  
MESTRE EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

Orientação

*Prof<sup>a</sup>. Doutora Graça Boal-Palheiros*

*Prof<sup>a</sup>. Ana Daniela Oliveira*

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO  
MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

julho 20**19**

Dedico este trabalho a todas as crianças com quem, desde o princípio desta aventura pela educação, tive o imenso prazer de sorrir e fazer sorrir, de aprender, de ouvir e de conversar, de imaginar, de inventar e reinventar, mas sobretudo de acreditar.



## **AGRADECIMENTOS**

Aos professores que me ensinaram a aprender, e me inspiraram a ser melhor, em particular:

À professora Graça Boal Palheiros, pela orientação e conselhos sempre pertinentes;

À professora Ana Daniela Oliveira, pelo apoio constante e paciência;

À professora Maria do Carmo Figueiredo pelas críticas construtivas, pela disponibilidade e apoio constante;

Aos meus pais e Tiago por todo o apoio e compreensão incondicional durante todo o meu percurso.



## RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico.

O primeiro capítulo é constituído por uma breve caracterização das instituições da Observação das Práticas Musicais, bem como dos contextos em que se inserem, a descrição das turmas envolvidas neste processo e uma reflexão sobre a prática observada dos professores internos e estagiários.

No segundo capítulo expõe-se uma reflexão fundamentada sobre a prática educativa desenvolvida, tendo por base a experiência adquirida durante as aulas observadas e lecionadas.

Por último, o terceiro capítulo apresenta o projeto de investigação sobre o tema “A motivação de alunos e professores de Educação Musical em diferentes contextos socioculturais”. O referido projeto tem como objetivo compreender de que forma é que alunos e professores de instituições de realidades socioeconómicas distintas estão mais ou menos motivados para a disciplina de Educação Musical.

Os resultados dos questionários indicam que efetivamente existem diferenças na motivação dos alunos nos diferentes contextos socioculturais e que as práticas dos professores das diferentes escolas são também estas distintas. Os alunos das escolas TEIP encontram-se mais motivados, sobretudo devido à prática de ensino que os professores das mesmas escolas utilizam durante as aulas.

**Palavras-chave:** Educação Musical, Prática de Ensino Supervisionada, Motivação, Contextos socioculturais.





## ABSTRACT

This report was prepared within the scope of the curricular discipline Supervised Teaching Practice, of the Master's Degree in Teaching Music Education in Basic Education.

The first chapter consists of a brief characterization of the institutions of the Musical Sciences Observation, as well as the contexts in which they are inserted, a description of the classes and an analysis on the situation of the internal teachers and trainees.

In the second chapter we present a well-founded research on a developed educational discipline, based on an analysis of a series of private lessons during the classes observed and taught.

Finally, the third chapter presents the research project on "The motivation of music education students and teachers in different sociocultural contexts". The teaching project aims to bring together teachers and institutions of socio-economic sciences more or less motivated for a subject of Music Education.

The results of the questionnaires are those that present differences in the motivation of the students in the different socio-cultural contexts and the practices of the teachers in the different schools are also different. TEIP students are motivated, mainly due to a teaching intervention that the children use during class.

**Key words:** Musical Education, Supervised Teaching Practice, Motivation, Sociocultural contexts.



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Continuum de autodeterminação.....	44
---	----

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Instrumentos musicais.....	23
Tabela 2 – Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo do Ensino Básico.....	31
Tabela 3 – Idade dos alunos das escolas básicas e escolas TEIP.....	53
Tabela 4 – Gosto por ouvir música.....	54
Tabela 5 – Gosto por frequentar a disciplina de Educação Musical.....	54
Tabela 6 – Gosto por frequentar a disciplina de Educação Musical até ao 9º ano de escolaridade.....	55
Tabela 7 – Justificação dos alunos que responderam sim à 2ª questão.....	56
Tabela 8 – Justificação dos alunos que responderam não à 2ª questão.....	56
Tabela 9 – Porque gosta da disciplina de Educação Musical.....	57
Tabela 10 – Porque não gosta da disciplina de Educação Musical.....	58
Tabela 11 - Importância da disciplina de Educação Musical.....	59
Tabela 12 – Atividades preferidas.....	59
Tabela 13 – Gostavas de ter mais horas de Educação Musical.....	60
Tabela 14 – Uma aula de Educação Musical ideal.....	61
Tabela 15 – Tempo de serviço docente.....	62
Tabela 16 – Considera-se um(a) professor(a) motivado(a).....	63
Tabela 17 – Quanto se sente respeitado.....	64
Tabela 18 – Escolas básicas: atividades realizadas com mais frequência.....	65
Tabela 19 – Escolas TEIP: atividades realizadas com mais frequência.....	66



## **ÍNDICE:**

Agradecimentos	5
Resumo	7
Abstract	9
Índice de figuras	11
Índice de tabelas	11
Introdução	15
Capítulo 1. Observação das Práticas Musicais	17
1.1. Colégio Nossa Senhora de Lourdes	17
1.2. Escola Básica Augusto Gil	19
1.3. Agrupamento de Escolas de Clara de Resende	21
1.3.1 Recursos	22
1.3.2 Caracterização da turma da PES	23
Capítulo 2. Prática de Ensino Supervisionada	25
2.1. Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo	30
Capítulo 3. Projeto de Investigação	37
3.1. Introdução	37
3.2. Revisão de literatura	38
3.2.1. Motivação na aprendizagem escolar	38
3.2.2. Motivação do professor	40
3.2.3. Motivação do aluno	42
3.2.4. Motivação em Educação Musical	46
3.2.5. Territórios Educativos de Intervenção Prioritária	48
3.2.6. Absentismo Escolar	49
3.3. Metodologia	51

3.3.1. Estudo	51
3.3.2. Participantes	51
3.3.3. Método	52
3.4. Discussão dos resultados	53
3.5. Conclusão	68
3.6. Agradecimentos	70
Referências Bibliográficas	71
Índice de Anexos Digitais	75

## INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto. Este, assumindo-se como um trabalho de carácter reflexivo e investigativo, é o culminar de todo o trabalho desenvolvido ao longo deste ano.

A estrutura deste relatório está organizada em três capítulos: 1. Observação das Práticas Musicais, 2. Prática de Ensino Supervisionada e 3. Projeto de Investigação.

O primeiro capítulo compreende uma breve caracterização das instituições nas quais decorreram as Práticas Musicais: Colégio Nossa Senhora de Lourdes, Escola Básica Augusto Gil e Escola Secundária Clara de Resende. Neste sentido, são abordados os contextos em que estas se inserem, a descrição das turmas envolvidas neste processo e uma reflexão sobre a prática observada dos professores internos e estagiários. A observação é considerada, como parte integrante e essencial do processo de formação de professores (Alarcão e Tavares, 2003).

Embora já tivesse alguma experiência a lecionar no 1º Ciclo do Ensino Básico, era a primeira vez que seria avaliada a fazê-lo. No 2º Ciclo do Ensino Básico, ao nervosismo acrescia a ausência de experiência. Neste sentido, o segundo capítulo deste relatório consiste numa narrativa pessoal e reflexiva das opções tomadas e das dificuldades sentidas ao longo de toda a experiência enquanto professora estagiária na Prática de Ensino Supervisionada. Sendo esta uma futura realidade.

Desta forma, pretende-se refletir sobre o contributo de aspetos como a observação, a planificação, a lecionação e a reflexão para o desenvolvimento de uma prática educativa sustentada e de qualidade.

Com a experiência adquirida como professora nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) de Música em Escolas TEIP e Escolas Básicas pude observar e refletir que existem diferentes níveis de motivação entre os alunos e professores nos diferentes contextos socioculturais. Assim, esta observação e reflexão foram o objeto de estudo da investigação desenvolvida, que é exposta no terceiro capítulo e que se intitula “A motivação de alunos e professores de Educação Musical em diferentes contextos socioculturais”.

Refletindo sobre a importância da motivação nos alunos e professores de Educação Musical, é fundamental saber adaptar e procurar novas estratégias de ensino. Deste modo, é necessário proporcionar nas salas de aula o desenvolvimento de metodologias adequadas à realidade do contexto sociocultural.



## **CAPÍTULO 1. OBSERVAÇÃO DAS PRÁTICAS MUSICAIS**

A música é uma das áreas que influencia o desenvolvimento da identidade do aluno. Promover as diferentes culturas das crianças e jovens, permite desenvolver a relação de professor-aluno. Durante a PES, foram realizadas diversas observações como um colégio privado e duas escolas públicas do centro do Porto, distintas pelo seu contexto sociocultural.

Durante as duas primeiras semanas do ano letivo, foram observadas duas turmas do 5º ano de escolaridade nas duas escolas do centro do Porto. Nesse esse período, as aulas eram orientadas pelo professor titular, sendo depois lecionadas pelos professores-estagiários até ao fim do ano letivo. No colégio, a observação decorreu durante oito aulas a uma turma do 7º ano de escolaridade lecionada pelo professor titular.

Foi importante ter a oportunidade de observar a leção de professores titulares e professores estagiários. Pois assim, desenvolvemos a nossa aprendizagem de forma mais rica e significativa, dado que vimos diferentes metodologias/estratégias, personalidades e contextos socioculturais.

### **1.1. Colégio de Nossa Senhora de Lourdes**

O Colégio Nossa Senhora de Lourdes (CNSL) pertence a uma Congregação cristã fundada em Espanha e está localizado no centro do Porto. O colégio tem vários espaços e todos com boas dimensões.

Consoante com o Projeto Educativo (2016-2018), o CNSL tem como objetivo educacional uma “formação científica, intelectual e cultural,

procurando, com toda a sua actividade, despertar e estimular o desenvolvimento integral e harmonioso da pessoa, como agente do seu próprio crescimento, nas suas dimensões individual, social e cristã”, realizado através de uma educação com liberdade, com um equilíbrio afetivo, um espírito crítico e criativo e da promoção do sentido de justiça.

No CNSL, foi realizada durante oito aulas a observação de uma turma do 7º ano de escolaridade lecionada pelo professor Rui Leite. É uma instituição que a nível de material está bastante completa.

Sendo aulas do 3º Ciclo do Ensino Básico, o programa é de maior autonomia e como tal, o projeto escolhido para o 2º período culminou-se na realização de musicar uma história infantil para apresentar aos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico. A turma estava dividida em dois turnos, e isso fez com que fosse possível a observação de duas composições e histórias infantis diferentes. Assim sendo, os dois turnos tinham que escolher uma história infantil, fazer um pequeno resumo e por fim musicar a história. O primeiro turno, escolheu a história “Os três porquinhos” e o segundo turno a história “O patinho feio”. Durante as primeiras 5/6 aulas o professor pouco foi intervindo, inculcando assim a criatividade, responsabilidade e trabalho de grupo nos alunos. No primeiro turno, os alunos tinham um pouco mais de dificuldades em saber trabalhar em grupo e por esse motivo foi necessária a intervenção do professor nas últimas aulas, pois a turma ainda não tinha concluído nem metade da composição. O segundo turno, teve um trabalho totalmente autónomo, o professor Rui apenas ajudou em alguns momentos musicais, como por exemplo, acrescentar acordes. Com estas aulas, pude aprender que temos de acreditar mais nas capacidades dos alunos. Durante a PES, tive

alguma dificuldade em compreender se os alunos estavam ou não entender o que tinham de fazer e com isso utilizava tempo da aula que podia utilizar para a execução da atividade. O professor Rui, tem uma abordagem bastante interessante, pois conseguiu que todas as ideias musicais dadas pelos alunos fossem implementadas na composição, conseguiu que aqueles alunos que não estavam tão interessados dessem também o seu contributo. No final do projeto, foi realizada uma reflexão bastante honesta, musical e coesa entre todos.

### **1.2. Escola Básica Augusto Gil**

A Escola Básica Augusto Gil (EBAG) faz parte do Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa (AEAS) e ocupa um antigo edifício de quatro pisos na Rua de Alegria, em plena malha urbana da cidade do Porto. Os espaços exteriores de recreio são de pequenas dimensões, assim como a sala museu, tornando-se insuficiente para albergar toda a comunidade escolar em algumas das atividades aí desenvolvidas, como as audições de natal e de final de ano. Na EBAG desenvolve-se o Clube de Canto, no entanto, nos últimos anos os vários grupos existentes como o Clube de Flautas e Clube de Percussão, foram desaparecendo por falta de alunos.

De acordo com o Projeto Educativo (2018-2021) o AEAS assume como sua missão fundamental “consolidar-se como entidade promotora de Educação para a Cidadania”, implementada através da qualidade, exigência e rigor das aprendizagens e experiências educativas proporcionadas aos alunos e da promoção de valores como a responsabilidade cívica, a solidariedade, a tolerância, a autonomia e a cultura de avaliação.

Na EBAG, foi realizada durante o ano letivo a observação de uma turma do 5º ano de escolaridade lecionada por uma colega de mestrado. A nível de recursos a escola está bem equipada, havendo sempre instrumentos suficientes para as atividades preparadas. Algo também bastante benéfico é o sistema de gravação que existe dentro da sala de aula, que proporciona uma boa qualidade sonora quando são efetuadas gravações das músicas que os alunos interpretam.

Durante a observação da mestranda, foi notado que a persistência é uma qualidade a ter quando se trabalha com crianças. A turma era muito motivada, o que por vezes levava a uma grande agitação durante as aulas. No entanto, a mestranda persistia na continuidade das atividades de forma dinâmica e motivadora para que não houvessem momentos de não aprendizagem, devido a alguma falta de concentração quando existia demasiada inquietação. Ao longo das aulas, a mestranda foi tendo em atenção na relação que fazia da teoria com a prática, ou seja, quando introduzia um novo conceito, esse era de imediato colocado em prática, seja de forma auditiva ora na interpretação instrumental ou vocal. A composição e improvisação, não foram tão abordadas como a interpretação ou audição. Em todas as aulas houve momentos musicais e isso é de salientar, pois uma aula de música tem sempre que ter música. Inicialmente, na minha PES, não havia a relação da teoria com a prática, mas com a observação dos resultados que a mestranda ia obtendo nas suas aulas, fui introduzindo a mesma estratégia, criando resultados visíveis.

### **1.3. Agrupamento de Escolas Clara de Resende**

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) no 2º Ciclo do Ensino Básico teve lugar na Escola Básica e Secundária Clara de Resende, tendo como cooperante a professora M<sup>a</sup> do Carmo Figueiredo e como professoras supervisoras a Prof.<sup>a</sup> Ana Daniela Oliveira e Prof.<sup>a</sup> Graça Boal-Palheiros.

Nesta instituição foram observadas duas turmas do 5º ano de escolaridade, sendo que uma das turmas foi apenas observada durante uma semana, visto ter sido realizada a PES nessa mesma turma desde então até ao final do ano letivo.

A Escola Básica e Secundária Clara de Resende é uma instituição pública e está inserida, de uma forma geral, num bom contexto socioeconómico. Os problemas relacionados com pobreza, desemprego, baixo nível de instrução, etc, não são sentidos, no entanto, a falta de desinteresse e indiferença pela escola foram ligeiramente sentidas nas turmas observadas.

No Projeto Educativo (2017-2018) podemos verificar que o Agrupamento de Escolas Clara de Resende é uma instituição comprometida em prestar à comunidade um serviço educativo de qualidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos, numa Escola orientada pelo princípio da igualdade de oportunidades de sucesso, por padrões de exigência e responsabilidade. Pretende também, valorizar a aprendizagem e o conhecimento, enquanto requisitos para o prosseguimento de estudos e para a integração no mundo do trabalho. A escola tem como visão formar alunos autónomos, responsáveis, solidários, curiosos, interventivos e felizes, conseguindo assim que o aluno seja capaz de, pelas suas competências, conhecimento e valores, tornar-se num cidadão de pleno direito.

Durante o ano letivo, foi realizada a observação de uma colega de mestrado nesta mesma escola numa turma do 5º ano de escolaridade.

Ao longo da observação da colega, foi possível aprender que o dinamismo que se dá a lecionar uma aula determina bastante a atitude de uma turma, isto, porque um dos grandes fatores positivos da mestranda era este mesmo. A mestranda foi mostrando a sua metodologia e o movimento foi um outro fator que se tornou claro naquilo que a colega mais enfatizava. Geralmente foram realizadas atividades de interpretação e audição, algo que é importante para o desenvolvimento da motricidade e audição de uma criança. Na realização de atividades para a promoção de autonomia nos alunos, como a improvisação ou composição, estas não foram tão trabalhadas. Na observação da mestranda, encontraram-se atividades diversificadas e enriquecedoras que nem sempre são realizadas em sala de aula. Sem dúvida, que o que mais se destaca na colega é a capacidade de criatividade e dinamismo dado em todas as aulas. Na minha PES, tive alguma dificuldade em ser ativa/dinâmica durante as aulas. Inicialmente, tendia a estabilizar atrás do piano ou da guitarra e não havia aproximação e contacto com a turma, criando assim alguma dificuldade em motivar os alunos.

### **1.3.1 Recursos**

A sala onde decorreu a PES no 2º Ciclo do Ensino Básico está equipada com um teclado, um quadro branco, um quadro de pautas musicais, computador e colunas de fraca qualidade, prejudicando o som quando era colocada alguma audição. Para além destes recursos materiais a escola dispõe também de equipamento de projeção de imagem/vídeo (projektor fixo).

No que diz respeito a espaços para a realização de concertos e outras atividades educativas, a escola possui um auditório e na sala de Educação de Musical uma das paredes é possível abrir e assim ligar-se à sala de Drama, ficando um espaço completo de duas salas de aula.

A seguinte tabela apresenta os instrumentos musicais disponíveis para a sala de EM:

**Tabela 1 – Instrumentos musicais**

Instrumentos	Quantidade	Instrumentos	Quantidade
Teclado	2	Bongós	1
Guitarra	1	Rototom	1
Jogo de sinos soprano	2	Adúfe	1
Jogo de sinos contralto	1	Caixa Chinesa	3
Xilofone soprano	3	Bloco de 2 sons	3
Xilofone contralto	2	Reco-reco	1
Xilofone baixo	1	Chocalhos	3
Metalofone contralto	1	Castanholas	1
Metalofone baixo	2	Clavas	14 pares
Flautas de Pan	4	Maracas	2 pares
Pandeiretas com pele	2	Cowbell	3
Pandeiretas sem pele	3	Pratos	1
Tamborim	7	Guizeira	4
Timbales	2	Triângulo	1

### **1.3.2. Caracterização da turma da PES do 2º ciclo**

A PES no 2º Ciclo incidiu numa turma do 5º ano de escolaridade, composta por 28 alunos, dos quais fazem parte doze raparigas e dezasseis rapazes, com uma média de idades de 11 anos.

Esta era uma turma pouco dinâmica, comunicativa, empenhada e motivada no que respeita às aulas de Educação Musical. Era uma turma com alguns registos de problemas comportamentais, dentro e fora da sala de aula. No início do ano letivo, demonstravam um comportamento um pouco agitado, no entanto, a turma foi melhorando. Ainda que, por vezes, alguns elementos

demonstrassem uma postura menos correta de agir quando eram chamados atenção.

No que respeita às atividades realizadas no decorrer das aulas, os alunos demonstraram um interesse instável, sobretudo quando estas envolviam interpretação vocal, pois não era de todo aquilo que a turma gostava de fazer. Embora, tenham relevado algum interesse pelo repertório abordado, as suas preferências passavam pelas bandas de géneros como pop, rock, rap e funk.

Dos 28 alunos da turma, dois frequentam o ensino articulado: os dois alunos estudavam formação musical, classe de conjunto e clarinete. Para além disso, 12 dos alunos frequentaram a Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC) de Música no 1º Ciclo do Ensino Básico.



## **CAPÍTULO 2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi, muito importante e ao mesmo tempo desafiante. O momento em que acontece a mudança de aluna para professora é de grande nervosismo e como tal, o apoio constante da professora cooperante e das professoras supervisoras foram essenciais.

Durante a PES, todos os conteúdos, atividades e relatório foram pensados mediante a turma em questão. Infelizmente, não houve possibilidade de abordar todas as atividades e relatório que inicialmente tinham sido pensados. Foi sempre tido em consideração as Aprendizagens Essenciais de Educação Musical do 2º Ciclo, bem como, determinados conteúdos/temáticas abordadas na disciplina de Metodologia e Didática da Educação Musical. Devido à turma ter uma atitude de pouco interesse pela disciplina, fui tentando ter em consideração as preferências musicais dos alunos para trabalhar nas aulas. Segundo Boal-Palheiros (2002), os jovens gostam mais da música que ouvem fora da escola do que a que ouvem lá dentro pelo que, a escola não deve ser alheia a esse facto.

De um modo geral, tentei ter um relatório diversificado, para poder proporcionar audições e atividades diversificadas aos alunos. Vasconcelos (2006), refere que é importante que o professor estimule e motive os alunos com experiências musicais diversificadas, pois são fundamentais para o desenvolvimento da criança. Durante o estágio, os alunos nem sempre mostravam interesse e motivação pelas atividades realizadas e relatório escolhido, foi necessário ajustar esse mesmo para motivar a turma.

Apesar de os alunos serem pouco interessados pela disciplina, a relação de professora-aluno foi positiva. Tentei sempre demonstrar disponibilidade para qualquer coisa que os alunos precisassem, principalmente a partilha de histórias que muitas vezes necessitavam de compartilhar, pois na minha opinião o diálogo é uma forma de convivência em grupo e de grande importância para um bom relacionamento. Embora a turma no início do 2º período tenha modificado o seu comportamento para melhor, por vezes foi necessário ser mais assertiva na comunicação com os alunos, quer com as chamadas de atenção, quer na implementação de regras para determinadas atividades. Durante as atividades, tentei ter em atenção as preferências dos alunos e ao mesmo tempo ajustar o grau de dificuldade. Estrela (1994) refere que “o professor terá de ser um assistente e facilitador da aprendizagem, dinâmico, interventivo e o estimulador do desenvolvimento cognitivo e socioafetivo do aluno”. Neste sentido, procura-se que um professor seja paciente e que procure sempre novas estratégias de ensino para melhorar a motivação e aprendizagem dos alunos. Um dos fatores determinantes na minha motivação foram os comentários positivos que a turma fazia durante ou no final das atividades, como no rap “ Paz”, composto por mim, onde os alunos interpretaram a música de forma bastante dinâmica e motivadora, algo que também motivava os alunos era a realização da composição e improvisação, a turma mostrava uma boa dinâmica e interesse pelas atividades.

Com a planificação das aulas da PES, foi possível deliberar e sequenciar as atividades e tarefas de cada aula, de forma adaptável tendo em consideração os objetivos da aprendizagem da professora cooperante. A planificação da aula, teve uma importância evidente, pois servia como base para a concretização do

estágio e, conseqüentemente para a formação do professor (Vieira, 1993). A realização das planificações, foram orientadas segundo o Programa de Educação Musical do 2º Ciclo do Ensino Básico e as Aprendizagens Essenciais assente em três áreas: composição, audição e interpretação. Durante as atividades realizadas, foi tido em conta os seguintes conteúdos baseados nos elementos da música: timbre, dinâmica, altura, ritmo e forma.

Nas aulas, tentei destacar as três áreas, sendo que foram privilegiadas as áreas da composição e interpretação em desvantagem da audição que foi realizada com menor frequência. Esta desvantagem da audição deveu-se à falta de conhecimento sobre a área no sentido que conseguir implementar atividades, no entanto, futuramente na vida profissional irei estar mais atenta a esse fator e procurar mais por esta mesma área. Tentei sempre cumprir com os objetivos do programa, mas ao menos tempo tendo em atenção a motivação dos alunos, no sentido de a turma ter prazer em participar nas atividades propostas. Inicialmente, o planeamento das atividades de composição criavam-me um grande obstáculo para a elaboração de atividades que pudesse realizar, no entanto, graças à professora cooperante e professoras supervisoras consegui perceber que afinal não era assim tão difícil. Foram realizadas atividades de criação, onde os alunos em grupo compuseram a sua própria música, e atividades de improvisação, sendo que os alunos numa primeira fase improvisavam com uma ou duas notas e numa fase mais avançada puderam improvisar com todas as notas da escala pentatónica de dó, mas ao mesmo tempo ter em atenção a exploração dos vários elementos: intensidade, duração e altura. “Ensinar para a criatividade musical, em contraste, focaliza o desenvolvimento da criatividade musical das crianças, a capacidade de fazer

conexões, trabalhar com o inesperado, valorizar a franqueza, fazer perguntas, participar colaborativamente e experimentar ideias sozinho e com outros” (Burnard & Murphy, 2013).

A área da interpretação foi, sem dúvida, a mais realizada, por sentir que era a atividade que os alunos mais preferiam. Tentei procurar estratégias diversificadas e motivadoras para que os alunos não caíssem sempre na rotina, ou seja, a atividade de interpretação não era sempre só instrumental Orff, flauta de bisel ou só vocal. Tentei sempre modelar as atividades, se numa aula uma fizesse uma canção, na seguinte já pensava realizar algo mais instrumental e que fosse ao encontro do gosto musical dos alunos. Por norma, a aprendizagem da atividade de interpretação era realizada, inicialmente, com um aquecimento vocal ou instrumental. Assim, posteriormente a peça era dividida em frases ou motivos melódicos, sendo que depois era utilizada a estratégia de imitação. Alguns alunos demonstravam ter dificuldades na leitura da pauta musical, e como tal, nunca coloquei a leitura de uma partitura como algo obrigatório. Na audição musical, foram realizadas atividades como a análise e identificação de elementos musicais e audição ativa. É importante poder trabalhar estes três domínios, pois todos se completam para a boa formação da criança.

Em algumas aulas, utilizei o gravador para registar as interpretações dos alunos, possibilitando a reflexão com a turma sobre o que estava bem e menos bem, e o que podíamos fazer para melhorar. Tentei ter o cuidado de gravar todas as fases da aprendizagem de uma música, pois assim na última aula de aprendizagem era colocada a gravação da primeira vez que se interpretou a música e fazia-se uma reflexão com a gravação da última vez interpretada,

estimulando assim o sentido crítico e reflexivo dos alunos. Uma das preocupações que tive desde o início, foi abordar todos os conteúdos a partir da prática musical. No entanto, as estratégias nem sempre foram as mais adequadas, houve desde o início, alguma dificuldade para motivar a turma. Na interpretação instrumental a turma aderiu bastante bem, mas quando se realizava alguma canção os alunos rapidamente desmotivavam e a aula deixava de ter qualquer dinâmica. Numa primeira fase, achei que era por preguiça não quererem cantar, mas ao longo do tempo fui percebendo que o problema era a canção não ser do gosto dos alunos, pois no dia em que coloquei o rap “Paz” rapidamente a motivação foi outra. No entanto, neste tipo de situações, as opiniões e sugestões da professora cooperante e professoras supervisoras foram muito importantes. No final de cada aula, era realizada a reunião de seminário. Sendo que, a primeira reunião foi para conhecer a professora cooperante e ela conhecer-me a mim e fui também apresentada à comunidade escolar. Nas reuniões seguintes, a ordem de trabalhos passou quase sempre pela discussão dos conteúdos a abordar na semana seguinte, bem como as melhores formas de o fazer, sendo que a reflexão pessoal era também bastante crucial para saber lidar com determinadas situações e constrangimentos. É de salientar, que desde sempre houve a preocupação em me integrarem nos assuntos da direção de turma, assim como a participação constante nas reuniões de avaliação e numa reunião com os Encarregados de Educação, tornando assim possível conhecer de perto a realidade da turma.

Durante a PES, fui modificando as minhas estratégias/metodologias, formas de abordar os alunos e postura, de modo a ultrapassar os obstáculos encontrados. Fui tendo mais em atenção à dinâmica que tinha na sala de aula,

fui tentando entrar um pouco mais nos gostos musicais dos alunos para os poder motivar e assim criar um melhor ambiente durante a prática. O desenvolvimento da prática reflexiva é importante como estímulo do sentido crítico, pois leva-nos a uma melhoria e modificação da prática docente, bem como à construção da sua própria identidade profissional (Nóvoa, 1999).

No entanto, uma formação inicial sólida, como a PES, não é por si só suficiente, pelo que deve ser complementada com uma formação contínua e ao longo da carreira docente. Portanto, não é o fim de nada, mas sim o início de um longo percurso, no qual procurarei estar em constante atualização e modificação.

### **2.1. Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo**

A PES decorreu na Escola Clara de Resende, desde o mês de outubro até ao último dia de aulas do mês de junho, tendo a primeira aula sido de observação e as duas aulas seguintes de cooperação. As aulas ocorreram às quintas-feiras, das 08h10 às 10h00, resultando num total de 24 aulas.

Uma vez que esta foi a minha primeira experiência enquanto professora do 2º Ciclo do Ensino Básico, foi fundamental todo o apoio da professora cooperante e das professoras supervisoras. Desconhecia o tipo de atividades que mais se adequavam e quais os princípios essenciais para a concretização de uma aula de Educação Musical. Em todas as aulas, procurei utilizar um instrumento harmónico (piano ou guitarra), visto que na minha opinião, é fundamental para o acompanhamento das músicas que estão a ser trabalhadas e para os alunos terem uma melhor perceção global da música, compreenderem melhor o produto final, ter uma melhor noção de afinação e

poderem observar o próprio professor de música como músico Embora tenha utilizado algumas vezes o piano para o aquecimento vocal, sentia-me mais confortável para o acompanhamento das músicas quando utilizava a guitarra, pois tenho mais prática.

Apesar de a escola ter adotado o manual “Play” de Tito Santos e Jonas Araújo, grande parte das atividades era pensadas por mim. Apenas recorria ao manual quando achava que este tinha algo interessante para a turma, nomeadamente, uma das músicas apresentadas no concerto final era do manual, sendo que eu mesma fiz algumas alterações. As peças abordadas para o concerto final de ano foram de compositores portugueses sendo uma delas composta por mim. Durante as atividades realizadas, foram utilizados vários instrumentos, desde a flauta de bisel, instrumental Orff de altura definida, instrumental Orff de altura indefinida e instrumentos não convencionais.

**Tabela 2 - Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo do Ensino Básico**

<b>Data</b>	<b>Aula</b>	<b>Sumário</b>	<b>Área</b>
8.11.18	1	Altura do som: agudo, médio e grave. Interpretação vocal e instrumental da canção “Ai que lindo dia” de Jos Wuytack.	Audição Interpretação Composição
15.11.18	2	Não houve aula devido à greve da função pública.	
22.11.18	3	Continuação da atividade da canção “Ai que lindo dia”. Altura definida e indefinida. Tempo forte - divisão binária e ternária.	Interpretação Composição
29.11.18	4	Revisões para o teste de avaliação. Teste de avaliação. Iniciação à canção de Natal: “Queixa ao Pai Natal” de Miguel Araújo.	Interpretação Avaliação

6.12.18	5	Continuação da aprendizagem da canção de Natal. Aprendizagem da pauta musical. Figura rítmica: semínima. Iniciação à flauta. Notas si e lá na flauta e na pauta musical	Interpretação
13.12.18	6	Continuação da aprendizagem da canção de Natal. Apresentação pública da canção de Natal. Entrega e correção dos testes de avaliação. Auto-avaliação.	Apresentação de Natal Interpretação
Férias de Natal			
3.01.19	7	Figuras rítmicas e respetivas pausas: mínima e semibreve. Aprendizagem da nota sol na pauta musical e na flauta. Interpretação vocal e instrumental das músicas: “Oh Lua” de Messias Santiago e “Countryside” de João Carlos Ramalheiro.	Interpretação
17.01.19	8	Exercícios rítmicos. Revisão da música “Oh Lua” de Messias Santiago. Compassos quaternário, ternário e binário. Andamentos: presto, moderato, adagio, acelerando e ritardando.	Audição Interpretação
24.01.19	9	Música tradicional portuguesa e famílias dos instrumentos: membranofones, aerofones, idiofones e cordofones. Interpretação vocal da música “Canção dos abraços” de Sérgio Godinho. Padrão rítmico e ostinato.	Audição Interpretação
31.01.19	10	Aprendizagem da parte instrumental da música “Canção dos abraços”. Correção do trabalho de casa. Conceito de melodia, motivo, frase musical e contratempo. Aprendizagem da figura: colcheia.	Interpretação
07.02.19	11	Consolidação da música “Canção dos abraços”. Forma binária e ternária. Iniciação à composição de uma pequena música.	Interpretação Composição
14.02.19	12	Continuação da composição de uma pequena música. Apresentação dos trabalhos de grupo. Interpretação	Composição Interpretação



		instrumental e vocal da música “Tu és mais forte” de Boss AC. Nota: dó agudo na flauta.	
21.02.19	13	Ensaio da música “Canção dos abraços” de Sérgio Godinho para apresentação no Dia da Escola. Continuação da aprendizagem da música “Tu és mais forte” de Boss AC. Movimento sonoro: ascendente, descendente, ondulatório, contínuo e descontínuo.	Interpretação Audição
28.02.19	14	Ensaio da música “Canção dos abraços” de Sérgio Godinho para apresentação no Dia da Escola. Estudo da melodia da flauta da música “Tu és mais forte” de Boss AC. Notas: mi, ré e dó grave na flauta e pauta musical. Escala pentatónica. Iniciação aos instrumentos da sala de aula.	Interpretação Composição
07.03.19	15	Consolidação da música “Canção dos abraços” para apresentar no Dia da Escola. Improvisação com a escala pentatónica. Revisões para o teste de avaliação.	Composição
11.03.19		Apresentação: “Dia da Escola”.	Apresentação
14.03.19	16	Teste de avaliação. Consolidação da melodia da flauta da música “Tu és mais forte”.	Avaliação Interpretação
21.03.19		Professora Carmo faltou.	
28.03.19	17	Avaliação da flauta de bisel. Entrega e correção dos testes de avaliação Iniciação à música contemporânea e música do século XX.	Avaliação Audição
04.04.19	18	Autoavaliação. Cânone. Iniciação à aprendizagem da música “Paz” *.	Interpretação
Férias da Páscoa			

2.05.19	19	Consolidação da música "Paz" *. Aprendizagem da nota fá na flauta e pauta musical. Escala de dó maior. Iniciação à música "Só gosto de ti" de Heróis do Mar.	Interpretação
9.05.19	20	Ensaio para o concerto final.	Interpretação
16.05.19	21	Ensaio para o concerto final.	Interpretação
23.05.19	22	Ensaio para o concerto final.	Interpretação
30.05.19	23	Concerto final.	Interpretação
06.06.19	24	Avaliação prática. Visualização do video do concerto final. Reflexão. Instrumentos de Orquestra.	Audição
13.06.19	25	Visualização de alguns vídeos de várias orquestras. Escala de dó maior na flauta. Exercícios rítmicos. Autoavaliação.	Audição Interpretação

\*Arranjo musical realizado por mim.

Foi realizada todos os períodos uma avaliação, sendo que no 1º e 3º período apenas de realizou avaliação prática e no 2º período realizou-se avaliação escrita e prática. Esta avaliação, permitiu aferir as aprendizagens dos alunos ao longo do ano letivo. Era também realizada, uma avaliação todas as aulas através de uma grelha de observação, onde registava o desempenho dos alunos em cada aula, bem como o seu comportamento e participação na aula.

Inicialmente, tinha um pouco de dificuldades na gestão do tempo, nomeadamente por falar demasiado. Não conseguia seguir com a aula, sem ter a certeza que os alunos estavam a compreender tudo o que tinham de fazer.

Contudo, à medida que fui adquirindo mais experiência, consegui ultrapassar em parte esta dificuldade.

Relativamente às apresentações públicas à comunidade escolar, foram realizadas duas apresentações e um concerto: apresentação de Natal, apresentação no “Dia da Escola” e um concerto final.

A apresentação de Natal ocorreu na última semana de aulas do 1º período, para comemorar o Natal. Foi preparada a peça: “Queixa ao Pai Natal” de Miguel Araújo que incluía interpretação vocal e instrumental. Teve como local de apresentação na sala de uma turma de 5º ano de escolaridade que a professora cooperante sugeriu. A apresentação do “Dia da Escola”, foi realizada no dia 11 de março num palco montado na zona da cantina, que é onde também os alunos convivem durante os intervalos. Foi preparada a peça: “Canção dos abraços”, um arranjo realizado por Tito Santos com algumas modificações feitas por mim que incluía interpretação vocal, instrumental e corporal

O concerto final foi um culminar de todo o trabalho realizado ao longo do ano, as peças interpretadas foram: “Canção dos abraços”, “Paz” e “Só gosto de ti”. Este teve lugar na sala de Drama que faz ligação com a sala de Educação de Musical ficando assim um local com espaço suficiente para os encarregados de educação puderem assistir. A apresentação correu muito bem, quer a nível musical, quer a nível de postura e de comportamento. Acredito que todo o esforço da procura de estratégias de motivação, fizeram com que este momento final tivesse este resultado. A minha dinâmica em aula, modificou para melhor ao longo do ano e durante o concerto fui tentando ter a mesma atitude para que os alunos pudessem sentir o mesmo. A persistência de ensaiar

o melhor possível com a turma e não desistir quando algo não corria tão bem foi também crucial para o resultado positivo deste concerto. Com este estágio, tive uma grande aprendizagem, consegui melhorar em muitos aspetos que no início achava que não existam em mim e consigo compreender melhor os alunos.

A PES, acabou por correr muito bem. Foi uma experiência muito enriquecedora e desafiante. Desenvolvi aspetos que pensava não serem possíveis de modificar, como a minha atitude/dinâmica em aula, que foi fundamental para um desenvolvimento positivo com a turma quer a nível social como musical. Aprendi que o aquecimento seja instrumental ou vocal é essencial para um bom resultado final. Da mesma forma, como acreditar sempre nas capacidades dos alunos, não deixar de fazer qualquer atividade seja musical ou não, só porque achamos que a turma não vai conseguir. Ao longo da PES, os alunos conseguiram surpreender muitas vezes nos exercícios que eu achava não serem muito simples. Foi um ano extraordinário, tenho agora uma visão mais enriquecida e esclarecedora sobre a educação.

## **CAPÍTULO 3. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO**

### **3.1. Introdução**

O papel da escola, é fundamental para a criança no que diz respeito não só à aquisição de conhecimentos em diversas áreas, como também, no desenvolvimento de capacidades cognitivas como a criatividade, a capacidade de raciocínio, a resolução de problemas, etc. Sabendo que o desenvolvimento artístico e musical tem um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e social da criança e que grande parte das crianças em Portugal são apenas expostas à aprendizagem de música através da escola, pode-se afirmar que a existência desta disciplina é uma componente de extrema importância no Plano Curricular. Devido à Educação Musical, ser considerada atualmente uma disciplina com menos relevância no percurso académico no nosso país - comparativamente às Ciências exatas e à Língua Portuguesa ou Inglesa, por exemplo - isto faz com que o seu leccionamento seja negligenciado, quer por parte dos alunos, encarregados de educação, quer por parte do próprio sistema de ensino, levando a um decaimento da qualidade das aulas. Assim sendo, os alunos encaram geralmente a disciplina como um momento de pausa ou intervalo, mostrando desinteresse e faltas de atenção e/ou respeito constantes. As consequências destes comportamentos são a cada vez maior desmotivação/frustração por parte do professor, criando entraves à sua criatividade e ambição na procura de novas estratégias educativas

No início da PES, fui observando que os alunos da turma que lecionava tinham tido uma experiência musical no 1º ciclo não muito motivadora e como tal vinham com a opinião de que a música para nada servia e como

consequência, pouca importância davam à disciplina. Devido a esta posição que os alunos estavam a tentar marcar no início, tudo isto fez-me ter ainda mais motivação para pesquisar atividades diferentes e tentar ir ao encontro do que os alunos gostavam. No entanto, percebi que nem sempre podemos fazer apenas o que os alunos querem, não podemos apenas pensar no que eles gostam e não gostam. É preciso arranjar estratégias motivadoras, diferentes e originais para, por exemplo, introduzir a música clássica, pois é algo que as crianças não ouvem com frequência e pouco apreciam.

A música é algo presente na vida de todos os alunos, no entanto, estes nem sempre têm motivação para a disciplina de Educação Musical. Devido à minha experiência profissional como professora de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) de Música em escolas TEIP e escolas não TEIP (escolas básicas), percebi que as crianças valorizam de forma distinta a disciplina de Educação Musical. Sendo que as crianças das escolas TEIP têm mais motivação e interesse pela disciplina do que as crianças das escolas básicas. Assim, surgiu a curiosidade de tentar compreender se realmente é esta a realidade das escolas nos dias de hoje e o porquê.

## **3.2. Revisão da literatura**

### **3.2.1. Motivação na aprendizagem escolar**

Segundo O'Neill e McPherson (2010), as investigações sobre a motivação têm ajudado os docentes e investigadores a entender como os jovens desenvolvem a sua vontade de prosseguir os seus estudos musicais e as estratégias que podem ser utilizadas para intervir neste processo. Para os

autores, os métodos motivacionais auxiliam os jovens na aquisição de adaptações e condutas que os levarão ao alcance dos seus objetivos e à perseverança no estudo da música. As escolhas educacionais dos alunos podem servir para expandir e para limitar o seu leque de opções vocacionais. Ao fazerem estas escolhas, os alunos são influenciados pelas suas expectativas de sucesso e pela sua valorização subjetiva das diferentes disciplinas. No entanto, muitas vezes as decisões são também influenciadas pelas aspirações dos pais.

Nas artes verifica-se que as escolhas dos alunos são afetadas pelas suas expectativas em relação às disciplinas, ou seja, um aluno que sinta dificuldades a uma disciplina de artes e que como consequência tenha uma classificação final negativa, tudo isto irá influenciar todo o processo de querer continuar o estudo dessa mesma arte. “Dada a importância que as diferenças individuais nas expectativas e valores dos alunos têm sobre o desempenho escolar e outros comportamentos relacionados com as conquistas, não é de surpreender que os investigadores tenham concentrado os seus esforços na explicação destas orientações motivacionais” (O’Neill & McPherson, 2010).

Para contrariar a rotina casa-escola-casa, as atividades fora do espaço escolar, como por exemplo as visitas de estudo, trabalhos de pesquisa que levem o aluno ao terreno e não apenas à Internet e ao manual escolar, podem proporcionar aos alunos maior interesse e foco na aprendizagem. Não existe apenas um método de ensino, mas sim vontade de procurar diferentes metodologias de forma a oferecer diferentes experiências educacionais. Segundo Ausubel (2000), o interesse por aprender favorece a formação de conhecimento levando o indivíduo a procurar a satisfação. Ou seja, a satisfação pode fazer parte do ato de aprender e de ensinar. Refira-se a sensação positiva

que uma pessoa tem quando percebe que é capaz de explicar determinado assunto ou de vencer um desafio apenas com o que já sabe, ficando assim motivada para continuar a aprender.

Segundo Vygotsky (2003), a aprendizagem é influenciada pela inteligência, incentivo e motivação. Os principais elementos para manter as novas informações adquiridas e processadas pelo indivíduo são o estímulo, o impulso, o reforço e a resposta. Uma pessoa motivada possui um comportamento ativo e empenhado no processo de aprendizagem e, desta forma, aprende melhor. O mesmo autor refere, ainda que as tarefas aborrecidas e rotineiras tendem a ser assimiladas com mais dificuldade. No entanto, as que vão ao encontro dos interesses, ou atendem à realidade dos alunos, são já por si interessantes e levam-nos a realizar as tarefas de forma motivada, possibilitando uma aprendizagem mais ativa e efetiva. Para Zabala (1998), a aprendizagem incide sobre perspetivas mais amplas que o simples planejar de tarefas de tipo cognitivo, sendo necessário pensar no indivíduo como um todo.

### **3.2.2. Motivação do professor**

Uma das maiores motivações do professor pode ser o resultado positivo daquilo que faz, ou seja, se o aluno demonstrar que corresponde aos objetivos propostos pelo professor, este irá sentir-se motivado e realizado. Também é fundamental haver uma ligação entre os professores e os encarregados de educação, para que a responsabilidade pela educação, o ensino e o comportamento dos alunos sejam partilhadas o máximo possível, pois compete ao professor e ao encarregado de educação conseguirem um bom resultado final.



Durante o percurso académico do futuro professor, este é preparado para uma realidade distinta da que realmente irá encontrar na sua prática, ou seja, um professor estagiário terá um apoio/ajuda totalmente diferente de quando lecionar sozinho, pois os conhecimentos adquiridos serão implementados em condições muitas vezes precárias e insuficientes. O seu desenvolvimento profissional converte-se num desafio constante: o professor necessita de ter o domínio do conteúdo, das competências, capacidades e atitudes para encarar adversidades que surjam. Durante a vida profissional do professor, este aprende que não é só o aluno que faz parte da sua rotina, existe também a relação com a coordenação da escola e a participação ativa ou não dos encarregados de educação.

O professor deverá ter a capacidade de construir relações afetivas na sala de aula e aceitar a realidade sem preconceitos. Deverá também existir uma relação de colaboração e apoio mútuo entre professor e aluno para o desenvolvimento de cada um. No entanto, precisará de persistir o respeito e a confidencialidade, a integridade e a capacidade de abertura. Para Guimarães (2003), a formação do professor, as vivências pessoais e experiências relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem escolar influenciam a sua capacidade de motivação e o seu trabalho, desde o planeamento até ao trabalho específico em sala de aula. É o seu entusiasmo para o trabalho, capacidade e aceitabilidade das mudanças que indicam a capacidade do professor de saber motivar. Não é possível fazer da escola o motor do desenvolvimento se a entregarmos aos menos qualificados e menos competentes.

A desmotivação é também clara quando observamos a sociedade e os próprios governantes do país a desvalorizarem a profissão docente, pois um professor motivado tem a capacidade de atingir de forma positiva todas as áreas da escola, tais como, os alunos, a coordenação, o próprio método de ensino e a forma como a escola se insere no contexto da sociedade onde atua. Estas áreas interligam-se, pois, se o professor procurar novas técnicas de ensino, mantendo-se atualizado isso irá estimular os alunos levando depois a um bom reflexo do trabalho destes mesmos. Consequentemente, a escola terá boas referências a nível da sociedade.

Para além dos pais, os professores têm uma importante influência para os alunos na aprendizagem da música. Não só pelo facto de os professores transmitirem facilidade musical, no sentido de terem a capacidade de ajudar alunos que podem ter ou não qualquer base musical, mas também porque influenciam os gostos e valores musicais.

### **3.2.3. Motivação do aluno**

No aluno, a motivação é determinante para o seu êxito e qualidade da aprendizagem escolar. Verifica-se que os alunos ficam mais sensibilizados para a aprendizagem se houver uma intervenção pedagógica mais na experiência prática do que teórica.

Na minha opinião, estamos bem longe de proporcionar a motivação necessária aos alunos. Na pré-escola verifica-se que as crianças têm mais propensões para aprender tudo o que seja novo, mas nunca com o fator de obrigatoriedade. Quando chegam ao 1º Ciclo deparam-se com a obrigatoriedade de aprenderem conteúdos com prazos impostos. Existe um

fator de responsabilidade que se está a tentar incutir nas crianças cedo demais, a transição deveria ser mais gradual para que o primeiro impacto não seja desmotivador. Nomeadamente, as regras impostas no 1º Ciclo de sentar, calar e ouvir, são fatores negativos para uma criança que vem de um ambiente de recreio e talvez por isso os professores contestam que os alunos não se interessam pelos conteúdos escolares e que estão desmotivados. Muitos dos alunos parecem estar atentos, mas na realidade o seu pensamento está muito longe da sala de aula.

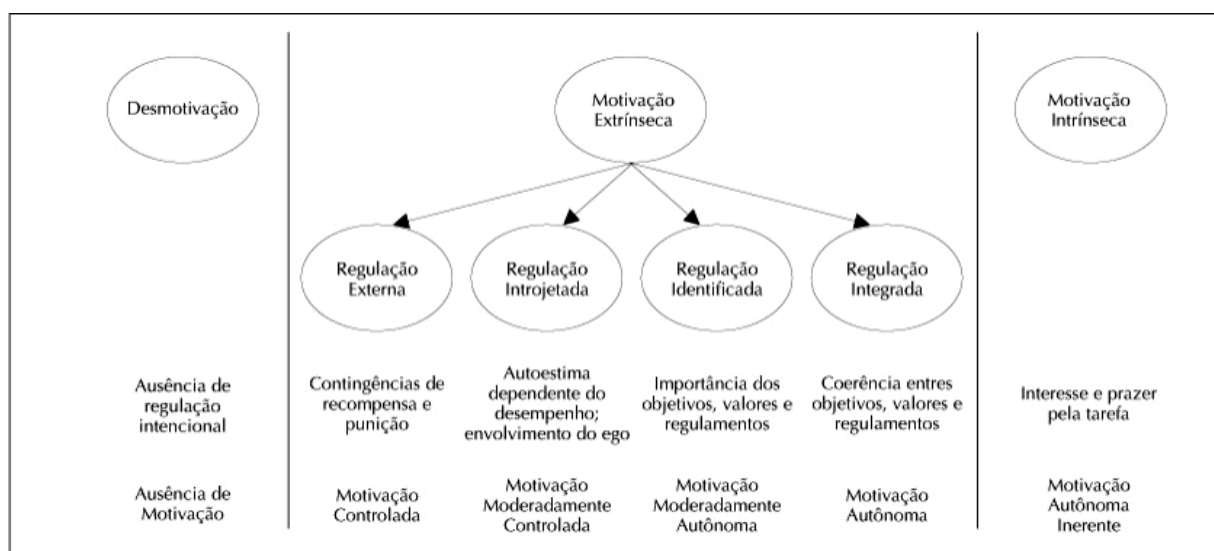
A teoria da autodeterminação pressupõe que a motivação possa ser tanto intrínseca como extrínseca. Um aluno com motivação intrínseca concretiza a tarefa apenas pelo prazer, porque se interessa por ela e se satisfaz verdadeiramente com a atividade em si. No caso do aluno com motivação extrínseca realiza a tarefa por causas externas, nomeadamente o receio de punições, o anseio de reconhecimento e de obtenção de compensações, ou ainda por reconhecê-la como necessária, embora não seja do seu agrado. A satisfação não vem da atividade em si, mas sim das consequências extrínsecas produzidas pela atividade.

Para Deci e Ryan (2000) a Teoria da Autodeterminação contempla o entendimento da motivação humana a partir da verificação das necessidades psicológicas inatas, como autonomia, competências e necessidade de pertença. Os autores afirmam que é a procura pelo prazer destas necessidades específicas que surge o crescimento psicológico, a integridade e o bem-estar do indivíduo. Deci e Ryan (1984) defendem níveis diferentes deste modelo de motivação, que variam de acordo com o processo individual de autodeterminação, ou seja, de acordo com aquilo que move o indivíduo para

uma determinada tarefa, este pode vivenciar diferentes tipos de motivação extrínseca. Assim a motivação extrínseca não é uma motivação negativa, quanto maior a capacidade de interiorizar/absorver determinada tarefa, maior a capacidade de autodeterminação.

Leal, Miranda e Carmo (2012) apresentam um continuum de autodeterminação, baseado em Gagné e Deci, (Figura 1) em que são diferenciados seis tipos de motivação:

**Figura 1.** Continuum de autodeterminação (Leal, Miranda, e Carmo, 2012)



Segundo Leal, Miranda e Carmo (2012), a análise da motivação de um indivíduo pode ser classificada em três grupos: desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca. A desmotivação, como o próprio nome diz, é caracterizada pela ausência de motivação, ou seja, a pessoa não apresenta intenção nem comportamento de dinamismo e iniciativa. O segundo grupo,

motivação extrínseca, é dividido em quatro tipos de regulação comportamental: a) regulação externa: é a forma menos autónoma de motivação, pois, nesse caso, a pessoa age para obter recompensas ou evitar punições. b) regulação introjetada: a pessoa administra as consequências externas mediante o resultado de pressões internas como culpa e ansiedade; c) regulação identificada: é mais autónoma do que as anteriores, pois, neste caso, já há alguma interiorização, mesmo que a razão para fazer alguma coisa seja de origem externa; d) regulação integrada: há coerência entre o comportamento, os objetivos e valores da pessoa. É a forma de motivação extrínseca mais autónoma, embora o foco ainda esteja nos benefícios pessoais advindos da realização da atividade. Em relação à motivação intrínseca, a pessoa tem interesse e prazer na realização da tarefa, sendo a atividade vista como um fim em si mesma.

O sentimento de exclusão dos nossos alunos acontece com frequência nas nossas escolas e são principalmente sentidos quando os alunos mudam de instituição e entram na adolescência, pois é nesta fase que os problemas ficam mais intensos e os jovens tentam procurar a sua própria identidade e autonomia. Os desenvolvimentos sociais, emocionais, físicos e intelectuais ficam muito mais acentuados devido às grandes mudanças, no entanto nem todos os jovens passam pela adolescência desta forma, alguns conseguem adquirir autonomia e encontrar a sua identidade de forma calma.

Para Eccles (2005), é importante existir equilíbrio entre o senso de competência da pessoa e o senso de dificuldade em relação à atividade para que haja interesse, teoria valor-expectativa. Pois, se a atividade for importante para a pessoa (valor) e se ela acreditar que terá um bom desempenho na

atividade a realizar (expectativa), então terá um maior envolvimento nessa atividade do que numa outra que não considere importante ou que ache que não terá um bom resultado final (Roberts, 2007).

#### **3.2.4. Motivação em Educação Musical**

No geral, as pesquisas sobre a motivação na música, tentam compreender como os alunos desenvolvem o interesse de prosseguir estudos nesta mesma área, seja num determinado instrumento ou pertencer a um grupo musical.

Uma teoria importante no contexto da música, é a teoria da autoeficácia. Esta representa uma ligação de valorização e competência e está relacionada com o fato de um individuo acreditar nas suas próprias habilidades e capacidades para atingir uma determinada meta. A autoeficácia determina comportamentos, esforço, perseverança em relação aos obstáculos e influência nas escolhas (O'Neill & McPherson, 2002). Stajkovic e Luthan (1998) mostraram que a auto-eficácia está fortemente relacionada com o desempenho no trabalho. A sua importância na educação é realçada por Bandura (1999) quando diz que "os alunos que desenvolvem um forte sentido de auto-eficácia estão bem equipados para se educarem a si próprios quando têm de confiar na sua própria iniciativa".

Segundo Anne-Marie Green (1987, p. 88), a presença da música na nossa vida quotidiana é tão importante que devemos considerá-la como um fator social. Ainda existe dificuldade por parte dos professores em incluir todos os ensinamentos de musicologia, etnomusicologia e educação musical nas salas de aula. A música ainda é tratada como um objeto totalmente fora do seu meio sociocultural.

É mais importante que os alunos definam um tipo de relação com a música do que esta ser apenas implementada na aula e posta em prática ou mesmo consumida apenas pelo seu género e assim, ser unicamente apreciada e escutada, isto porque as preferências musicais dos adolescentes estão ligadas a géneros musicais que para eles possuem um significado relacionado à liberdade de expressão e de mudança, ou seja, a música para os jovens é caracterizada pela classe de idade e o seu meio social (Green, 1987, p. 100).

Para os jovens, falar sobre música baseia-se em falar nas suas próprias vivências musicais. Assim sendo, falar sobre música significa dizer ao colega as músicas que sabe cantar, as de que não sabe, as que não gosta, as que não entende e as letras que falam sobre temas próximos à sua realidade.

Os alunos não são todos iguais e estes representam uma geração que vive num mundo de transformação da sociedade contemporânea e sofrem as suas consequências. Os jovens constroem experiências de vida sociais em diferentes lugares e nós, professores, temos de perceber que os alunos que estão à nossa frente são jovens singulares e heterogêneos socioculturalmente, e imersos na complexidade da vida humana (Souza, 2004).

Ao compreender as práticas sociais dos alunos como por exemplo, o lugar onde vivem, de que forma passam o seu tempo livre e situações vividas, podemos analisar como experimentam, assimilam e compreendem a música. Pois, é nos seus espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e criam a sua identidade como sujeitos socioculturais, para a qual a música em muito contribui.

Para Dumazedier (1994, p. 76), as práticas e interesses extraescolares dos jovens “ou os conteúdos culturais que os jovens adquirem voluntariamente

durante uma parte das suas atividades individuais ou coletivas” necessitariam de ser melhor analisados, pois “é através das práticas do tempo livre das crianças e dos adolescentes que poderemos compreender o seu modo de inserção social, as suas dificuldades, os seus desejos, as suas aspirações ou as suas confusões”.

Necessitamos de introduzir na sala de aula outras formas de pensar e fazer música, não andarmos apenas à volta do livro e da teoria, pois assim ficamos impedidos de relacionar as experiências multiculturais vividas no quotidiano ao conhecimento da escola, criando assim o diálogo no ensino-aprendizagem.

### **3.2.5. Territórios Educativos de Intervenção Prioritária**

Quando se fala de escola, envolve compreender as diferentes culturas dos diferentes públicos que todos os dias habitam os espaços educativos. A escola tem uma grande importância na vida de muitas crianças e jovens, cria expectativas de mobilidade social, não só neles como nas suas famílias.

Escola TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária) são agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos. Pretende-se, com este programa, a criação de uma escola pública baseada na promoção da educação para todos, com qualidade, orientada para a promoção da dignidade da pessoa humana, a igualdade de oportunidades e a equidade social



para a construção de uma sociedade livre, justa, solidária e democrática. (Diário da República, 2012)

Segundo o Conselho Nacional de Educação (2015), o papel do professor numa escola TEIP é que este é o centro da ação pedagógica da aprendizagem dos alunos. O professor está inserido no meio de culturas distintas, numa sociedade economicamente e de inovação em contínuo desenvolvimento. Naturalmente esta sociedade exige dos professores uma mudança das formas de ensinar. Um professor indiferenciado e incutido pelo espírito de missão, desenvolve cada vez mais trabalhos que extravasam a sala de aula. O programa TEIP assume-se como uma oportunidade que possibilita o enriquecimento da vertente pedagógica, a mudança de rotinas e práticas, o questionamento sobre o que ensinar, o tipo de conhecimento que deve ser mobilizado para enfrentar os problemas do presente e futuro e as competências que devem ser desenvolvidas para tornar de forma positiva esse conhecimento. O pensamento principal é como centrar o trabalho para que as práticas de ensino deem origem a aprendizagens significativas e eficazes.

### **3.2.6. Absentismo Escolar**

Muitos alunos conseguem adaptar-se aos variados meios, como por exemplo a escola, mas, no entanto, há outros alunos que não o conseguem fazer e são esses jovens adolescentes que chegam a sentir-se frustrados por diversas razões e acabam por abandonar a escola.

Embora se tenha ideia de que o absentismo consiste no faltar às aulas, esta definição é muito pouco concreta não se conseguindo perceber se podemos incluir faltas com e sem justificação, se podemos falar de absentismo quando

se trata de alunos que embora presentes na aula não estão atentos ao que se leciona e por isso é urgente que se defina o que é absentismo (González, 2006).

Para se estudar o fenómeno do absentismo será necessário analisar diversos factores que envolvam o indivíduo como a escola, a família e o meio social em que este se encontra inserido. O aluno que é absentista acaba por sentir-se excluído pelo meio escolar e acaba por perder autoestima devido a manifestações indesejáveis por parte de professores e alunos. Se o aluno encontra na família e no grupo de pares uma valorização que não encontra na escola pode ocorrer a solidificação do absentismo, mas isto só acontece devido à rejeição existente por parte do meio escolar. A adaptação ao contexto escolar estará directamente ligada às relações afetivas que o aluno tem neste meio, a adaptação às regras existentes e também da forma como a escola aborda os programas de intervenção que abranjam as necessidades dos seus alunos. Numa fase de adolescência, o apoio e presença parental é importante para os efeitos positivos na escola. Um aluno que não tenha um meio familiar próximo, por norma, não terá interesse em aprender e como tal, os resultados escolares não serão positivos fazendo com que o jovem repita o ano ou desista da escola.

Nos países OCDE, quase um em cada cinco alunos não atinge um nível básico mínimo de formação. Os jovens alunos provenientes de meios sócio-económicos mais desfavorecidos têm duas vezes mais probabilidades de não obter aproveitamento. A falta de equidade e de integração podem levar ao fracasso escolar e isto significa que um em cada cinco jovens adultos, abandona os estudos antes de completar o nível básico (OCDE, 2018).

É importante, existir dinamização nas políticas educativas inclusivas quer a nível de integração das diferentes culturas quer de diferentes estratos sociais.

### **3.3. Metodologia**

#### **3.3.1. Estudo**

Tendo em conta a experiência como professora de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) de Música adquirida no último ano num Agrupamento de Escola TEIP, pareceu fundamental realizar um estudo sobre as diferentes motivações de alunos e professores numa escola TEIP e numa Escola Básica. Pretende-se verificar que metodologias são usadas pelos professores, qual o grau motivacional de alunos e professores dos diferentes contextos socioculturais e perceber o porquê do grau motivacional.

Os professores de Educação Musical das escolas TEIP têm mais autonomia na leção das aulas, o que nos leva a pensar que pode ser um dos fatores de maior motivação para os docentes e assim consequentemente criar maior motivação nos alunos. No entanto, uma escola básica reúne todas as condições, tanto a nível de infraestruturas como a nível pedagógico, mas a motivação dos alunos nem sempre é positiva. Ainda existem muitos professores que lecionam as artes de forma teórica o que depois leva os alunos a desmotivar, pois não vêem a disciplina como uma aprendizagem, não conseguem compreender o trabalho necessário para preparar uma música e assim atingir um objetivo. No fim, o que importa é utilizar a disciplina como um meio para subir ou manter a média final de ano.

#### **3.3.2. Participantes**

O presente estudo é constituído por dois grupos de participantes em Escolas Básicas e Escolas TEIP. O primeiro é constituído por dois professores de

Educação Musical do 2º Ciclo do Ensino Básico e 95 alunos de quatro turmas do 6º ano de escolaridade de duas escolas do Distrito do Porto, Agrupamento de Escolas Clara de Resende e Agrupamento de Escolas Infanta D. Mafalda, sendo: 58 alunos do sexo masculino e 37 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e 13 anos, resultado na média de 11,5.

O segundo grupo é constituído por dois professores de Educação Musical do 2º Ciclo do Ensino Básico e 70 alunos de quatro turmas do 6º ano de escolaridade, de duas escolas do Distrito do Porto, Agrupamento de Perafita e Agrupamento de Matosinhos, sendo: 41 alunos do sexo masculino e 29 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos, resultando na média de 11,2.

A escolha deste grupo de jovens prendeu-se com o fato de estarem no segundo e último ano de obrigatoriedade da disciplina de Educação Musical e como tal, estão mais familiarizados com a disciplina, com o professor, com os conteúdos e com a abordagem utilizada na aula.

### **3.3.3. Método**

O método utilizado foi um questionário, um aos professores de Educação Musical do 2º ciclo do Ensino Básico e outro aos respetivos alunos. Este afigurou-se um modo fácil e eficaz de acesso às opiniões e práticas diárias dos professores e alunos exigindo pouco tempo de recolha e análise dos dados e encorajando a sinceridade, pelo facto de ser garantido o total anonimato. Embora uma das desvantagens deste método seja a dificuldade de interpretação das questões, procurou-se utilizar uma linguagem clara, bem

como questões simples, diretas e específicas, de modo a facilitar a sua compreensão (Robson, 2002).

O questionário dos alunos é composto por onze questões, entre as quais nove de resposta fechada e duas de resposta aberta. O questionário dos professores é composto por doze questões, entre as quais quatro de resposta fechada e oito de resposta aberta. Foi entregue aos mesmos professores, os questionários para os alunos preencherem durante a aula de Educação Musical, sendo esta composta por 100 minutos (50 min. + 50 min.) nas quatro escolas. Numa Escola Básica e numa Escola TEIP, foi tida a presença da mestranda para poder orientar alguma dúvida que surgisse, nas outras duas escolas, devido a questões pessoais, não foi possível presenciar o preenchimento dos questionários.

### 3.4. Discussão dos Resultados

Nesta secção, serão descritos os resultados obtidos nos questionários aplicados aos professores e alunos organizados por questões. Para facilitar a organização e compreensão dos resultados, foram tituladas por Escolas Básicas, as escolas não TEIP e as Escolas TEIP tituladas pelo próprio nome.

#### Análise ao questionário dos alunos

##### 1. Idade

**Tabela 3 – Idade**

Idade	10	11	12	13	14	15	Total
<b>Básica</b>	5 (5%)	71 (74%)	13 (13%)	8 (8%)	0	0	95 (100%)
<b>TEIP</b>	1 (1%)	59 (85%)	6 (10%)	1 (1%)	2 (3%)	1 (1%)	70 (100%)

A média de idades dos alunos é de onze anos. Nas Escolas Básicas existem oito alunos com treze anos e nas escolas TEIP quatro alunos com treze ou mais anos de idade.

## *2. Gostas de ouvir e/ou fazer música no teu dia-a-dia?*

**Tabela 4 – Gosto por ouvir música**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Sim	<b>91 (95%)</b>	<b>68 (96%)</b>
Não	<b>4 (5%)</b>	<b>2 (4%)</b>
<b>Total</b>	<b>95 (100%)</b>	<b>70 (100%)</b>

Existe apenas 1% de diferença. Podemos dizer que quase todos os alunos gostam de música, verificando-se que a música é importante na vida das crianças e estas identificam-se com diferentes géneros, letras e intérpretes contribuindo para a moldagem da personalidade da criança.

As preferências musicais de crianças e jovens são influenciadas por múltiplos fatores: características da música (tempo, estilo, performance, complexidade e familiaridade); características pessoais (idade, sexo, treino musical, etc.); e fatores extramusicais (contexto social, agentes de socialização, efeitos de grupo e aculturação) (Boal-Palheiros & Hargreaves 2002).

## *3. Gostas de frequentar a disciplina de Educação Musical?*

**Tabela 5 – Gosto por frequentar a disciplina de Educação Musical**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Sim	<b>60 (63%)</b>	<b>65 (93%)</b>
Não	<b>35 (37%)</b>	<b>5 (7%)</b>
<b>Total</b>	<b>95 (100%)</b>	<b>70 (100%)</b>

Podemos observar que nas escolas TEIP os alunos estão mais motivados e interessados na disciplina de Educação Musical, enquanto que nas escolas básicas pouco mais de metade dos alunos disseram que gostavam da disciplina.

Segundo Cope (2002), um dos elementos chave na aprendizagem musical informal é o contexto social, não só porque facilita a aquisição de competências musicais, mas porque permite a participação em projetos reais e contextualizados. Algo que acontece regularmente nas escolas TEIP, segundo o questionário aos professores destas turmas, é a frequência de concertos realizados dentro e fora da escola, coisa que nas escolas básicas não acontece da mesma forma. As atividades musicais desenvolvidas em contextos informais poderão ser importantes como complemento para as aprendizagens realizadas dentro da sala de aula, pois promovem conhecimentos e competências musicais, permitindo ao aluno que exercite as competências e conhecimentos adquiridos, ou seja, passar o que se aprende dentro de uma aula para um contexto de maior responsabilidade, como um concerto ou apresentação pública.

*4. Se pudesses escolher, continuarias a frequentar a disciplina de Educação Musical até ao 9º ano? Explica o porquê da tua resposta.*

**Tabela 6 – Gosto por frequentar a disciplina até ao 9 ano**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Sim	<b>57 (60%)</b>	<b>55 (80%)</b>
Não	<b>38 (40%)</b>	<b>15 (20%)</b>
<b>Total</b>	<b>95 (100%)</b>	<b>70 (100%)</b>

**Tabela 7 – Justificação dos alunos que responderam sim**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Porque gosto de música	<b>19 (33%)</b>	<b>25 (45%)</b>
Porque aprendemos coisas novas e diferentes	<b>17 (30%)</b>	<b>16 (29%)</b>
Porque é uma aula divertida e faz-me feliz	<b>15 (26%)</b>	<b>7 (13%)</b>
Porque é fundamental	<b>6 (11%)</b>	<b>7 (13%)</b>
<b>Total</b>	<b>57 (100%)</b>	<b>55 (100%)</b>

**Tabela 8 – Justificação dos alunos que responderam não**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Porque não gosto da disciplina.	<b>15 (39%)</b>	<b>4 (27%)</b>
A disciplina não é útil e prefiro focar-me nas outras disciplinas.	<b>12 (32%)</b>	<b>5 (33%)</b>
Porque não pretendo seguir música e ocupa-me demasiado tempo para me dedicar a outras coisas.	<b>5 (13%)</b>	<b>4 (27%)</b>
Porque não tenho jeito.	<b>6 (16%)</b>	<b>2 (13%)</b>
<b>Total</b>	<b>38 (100%)</b>	<b>15 (100%)</b>

Nesta questão, os alunos responderam de forma aberta sobre quais os seus motivos para querer ou não a continuação da disciplina até ao 9º ano de escolaridade. De seguida, foram criados grupos das respostas que os alunos deram.

Nas respostas positivas podemos verificar que nas escolas TEIP e básicas a motivação para querer continuar com a disciplina até ao 9º ano é porque gostam da mesma, no entanto é de referir que nos questionários dos alunos TEIP estes justificam que gostam da disciplina porque também apreciam o professor. Nas respostas negativas, verificamos que os alunos dos dois grupos acham a disciplina com pouca importância e preferem forçar-se nas outras disciplinas.



5. Responde a esta questão se colocaste sim na 3ª questão. Porque gostas da disciplina de Educação Musical?

**Tabela 9 – Porque gosta da disciplina**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Aprendemos a fazer música de várias formas	<b>60</b> (100%)	<b>60</b> (92%)
O (A) professor (a) é motivador (a)	<b>57</b> (95%)	<b>50</b> (77%)
Fazemos atividades diferentes das outras aulas	<b>31</b> (52%)	<b>39</b> (60%)
Fazemos muitas atividades musicais dentro e fora da sala de aula	<b>41</b> (68%)	<b>21</b> (32%)
Não tenho que estar atento	<b>1</b> (2%)	<b>0</b>
Outra razão	<b>8</b> (13%)	<b>9</b> (14%)
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>65</b>

Nas questões 5 e 6, foram dadas aos alunos várias opções e estes podiam selecionar uma ou várias das hipóteses.

Os alunos justificaram, maioritariamente, que gostam da disciplina porque aprendem música de variadas formas, como por exemplo cantar e tocar instrumentos. A segunda escolha é porque consideram o (a) professor (a) motivador, estando também “as atividades musicais fora e dentro da sala de aula” e a “realização de diferentes atividades” muito próximas.

De acordo com Engelmann (2010, p.48), quando o aluno é envolvido nas atividades este mobiliza e aperfeiçoa as suas habilidades, melhorando assim a sua atenção para as indicações que o professor apresenta, e incentiva a procura de novas informações dos conhecimentos adquiridos incentivando a um comportamento motivado o qual resultará em resultados positivos de desempenho e aprendizagem.

Podemos assim concluir que os alunos gostam da disciplina porque fazem interpretação vocal e instrumental, levando-nos a pensar que a prática é, sem dúvida, a melhor e maior motivação para os alunos.

*6. Responde a esta questão se colocaste não na 3ª questão. Porque não gostas da disciplina de Educação Musical?*

**Tabela 10 – Porque não gosta da disciplina**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
É uma aula aborrecida	<b>14 (40%)</b>	<b>0</b>
Estamos sempre dentro da sala de aula	<b>10 (29%)</b>	<b>5 (100%)</b>
O (a) professor (a) não é divertido	<b>9 (26%)</b>	<b>0</b>
Não fazemos atividades musicais interessantes	<b>7 (20%)</b>	<b>1 (20%)</b>
Temos que trabalhar muito	<b>8 (23%)</b>	<b>1 (20%)</b>
Outra razão	<b>2 (6%)</b>	<b>0</b>
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>5</b>

Nas escolas básicas as respostas, “é uma aula aborrecida”, “o(a) professor(a) não é divertido(a)” e “estamos sempre dentro da sala de aula” foram as mais seleccionadas como justificação dos alunos para não gostar da disciplina. O facto de o professor não ter uma postura mais dinâmica irá consequentemente tornar as aulas monótonas.

Nas escolas TEIP o principal motivo é porque ficam dentro da sala bastante tempo. Algo que podemos considerar um pouco relativo, visto que na questão nº 4 muitos alunos responderam que gostavam da disciplina porque fazem atividades dentro e fora da sala de aula.

7. *Achas que a disciplina de Educação Musical é tão importante como as outras disciplinas?*

**Tabela 11 – Importância da disciplina de Educação Musical**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Sim	<b>38 (40%)</b>	<b>49 (70%)</b>
Não	<b>55 (58%)</b>	<b>21 (30%)</b>
Não respondeu	<b>2 (2%)</b>	<b>0 (0%)</b>
<b>Total</b>	<b>95 (100%)</b>	<b>70 (100%)</b>

Nesta tabela, os alunos das escolas básicas não consideram a disciplina importante, não a acham útil para a sua vida escolar. No entanto, nas escolas TEIP os alunos valorizam a disciplina e consideram-na importante para a sua formação.

Do ponto de vista pessoal e social vários estudos evidenciam que o envolvimento em atividades musicais de grupo (coros, bandas, etc.) promove o desenvolvimento de fortes sentimentos de pertença, a melhoria das competências sociais e pessoais, o desenvolvimento da identidade, da autoestima e da motivação intrínseca (Hallam, 2010).

8.. *O que mais gosto de fazer na disciplina de Educação Musical é:*

**Tabela 12 – Atividades preferidas**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Tocar instrumentos musicais	<b>62 (65%)</b>	<b>63 (90%)</b>
Fazer música com o próprio corpo	<b>63 (66%)</b>	<b>25 (36%)</b>
Cantar	<b>46 (48%)</b>	<b>33 (47%)</b>
Atividades musicais (assistir concertos,etc)	<b>41 (43%)</b>	<b>32 (46%)</b>
Construir instrumentos e depois fazer músicas para poder tocá-los	<b>13 (14%)</b>	<b>3 (4%)</b>
Outra razão	<b>7 (7%)</b>	<b>2 (3%)</b>
<b>Total</b>	<b>95</b>	<b>70</b>

Nesta questão, foram dadas várias opções de resposta aos alunos e estes podiam selecionar uma ou várias respostas. Podemos salientar que “tocar instrumentos”, “fazer música com o próprio corpo” e “cantar” são o que os alunos mais apreciam numa aula de Educação Musical, é aquilo que os faz ficar motivados para aprender e gostar da disciplina.

*10. Gostavas de ter mais horas de Educação Musical?*

**Tabela 13 – Mais horas de Educação Musical**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Sim	<b>41 (43%)</b>	<b>47 (67%)</b>
Não	<b>53 (56%)</b>	<b>23 (33%)</b>
Não respondeu	<b>1 (1%)</b>	<b>0 (0%)</b>
<b>Total</b>	<b>95 (100%)</b>	<b>70 (100%)</b>

Nesta questão, verificamos que 56% dos alunos das escolas básicas responderam que não gostavam de ter mais horas de Educação Musical e 67% dos alunos das Escolas TEIP gostavam de ter mais horas de Educação Musical. Em relação com a questão nº 2, porque gostam os alunos tanto de música, mas não gostam das aulas de Educação Musical na escola?

Segundo Boal-Palheiros e Hargreaves (2002), “as crianças em casa, geralmente, escolhem onde, como, e com quem ouvem música, e selecionam os seus estilos, intérpretes e peças preferidos, na escola, pelo contrário, a audição musical é apresentada às crianças como atividade formal com frequência, duração, objetivos e conteúdos pré-determinados.” Ou seja, as crianças ouvem música com todos os colegas de turma de estilo já definido, de acordo com o programa, e que não escolheram. Estas diferenças implicam que

as crianças poderão desenvolver diferentes atitudes relativamente à audição em cada contexto.

*11. O que seria para ti uma aula de Educação Musical ideal?*

**Tabela 14 – Uma aula de Educação Musical ideal**

	<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Tocar mais instrumentos e cantar	<b>55 (59%)</b>	<b>28 (40%)</b>
Ouvir mais músicas de outros géneros	<b>14 (15%)</b>	<b>4 (7%)</b>
Mais atividades dentro e fora da sala de aula	<b>9 (9%)</b>	<b>7 (10%)</b>
Aula com mais dinâmica	<b>6 (6%)</b>	<b>1 (1%)</b>
Mais visitas de estudo	<b>6 (6%)</b>	<b>5 (7%)</b>
Gosto como as aulas estão neste momento	<b>5 (5%)</b>	<b>25 (35%)</b>
<b>Total</b>	<b>95 (100%)</b>	<b>70 (100%)</b>

No geral, para os alunos, uma aula ideal é poderem tocar mais instrumentos musicais e cantar. No entanto, nas escolas TEIP podemos verificar que um grande número de alunos disse já gostar da aula tal como está, que não mudaria nada. É também de referir que muitos dos alunos disseram gostar da aula como está porque “o professor é muito divertido e toca muito bem”.

Nas escolas básicas a segunda justificação é que os alunos gostavam de poder ouvir mais músicas de outros géneros. Como Boal-Palheiros e Hargreaves (2002) referem, “ouvir música em casa e noutros contextos informais, parece ter principalmente funções emocionais e sociais, enquanto que na escola tende a ter principalmente uma função cognitiva”. A escola ainda trabalha muito sobre a parte cognitiva da criança e não explora a parte emocional e social, tudo

isto, em parte, é devido ao programa que está implementado que não “deixa” trabalhar a música de forma adequada.

### **Análise dos resultados dos questionários dos professores**

Tivemos um total de quatro questionários respondidos, um do sexo masculino e três do sexo feminino. Com as três primeiras questões do questionário sabemos que a média de idades é de 50 anos sendo os professores mais novos das escolas TEIP e os mais velhos das escolas básicas. À exceção de um professor que tem mestrado em ciências musicais, todos os outros têm licenciatura em Educação Musical.

#### *4. Tempo de serviço docente.*

**Tabela 15 – Tempo de serviço docente**

<b>Básica</b>	<b>TEIP</b>
Prof. 1 – 37 anos	Prof. 3 – 24 anos
Prof. 2 – 30 anos	Prof. 4 – 18 anos

Verifica-se que os professores das escolas TEIP têm menos tempo de serviço que os professores das escolas básicas. O que nos poderá indicar que sendo mais novos e com menos tempo de serviço, estão menos cansados e mais motivados levando-os a procurar novas estratégias e atividades.

5- *Considera-se um(a) professor(a) motivado(a)? (numa escala de 1 a 7, onde 1 é totalmente desmotivado(a) e 7 é totalmente motivado(a)) Justifique a sua resposta.*

**Tabela 16 – Motivação do(a) professor(a)**

Básicas		TEIP	
Prof.1	Prof.2	Prof.3	Prof.4
5	6	5	6

No geral os professores de ambas as escolas estão motivados. Na justificação da sua escolha focam-se no seu gosto pela música, pelo ensino e pela interação com as crianças/jovens. Um dos professores das escolas TEIP, salienta não estar mais motivado porque sente que existe cada vez mais indisciplina e que a burocracia está a aumentar. Os professores têm cada vez menos tempo para se focarem na criação de novas atividades, pesquisar novas metodologias e trabalhar em cooperação com outros professores, da mesma ou de outras áreas curriculares.

#### *6. Porque escolheu ser professor(a) de música?*

A justificação dos professores é muito idêntica à anterior, porque sempre gostaram de música e de ensinar e interagir com crianças. Um professor das escolas básicas referiu que no seu percurso enquanto aluno teve um mau professor de Educação Musical e que por esse motivo quis tentar mudar a perceção da música pelos alunos tornando-se professor da disciplina para o efeito.

7. Numa escala de 1 a 7 sente-se respeitado:

**Tabela 17 – Quanto se sente respeitado(a)**

	Básica		TEIP	
	Prof.1	Prof.2	Prof.3	Prof.4
... pela direção da escola?	7	5	7	7
... pelos alunos?	4	4	5	6
... pelos colegas?	5	5	7	7
... pelos E.E.?	5	4	5	6
<b>Total (média)</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

Verifica-se que o Prof.2 das escolas básicas é o que não se sente tão respeitado por quase todas as opções. Contudo, os professores das escolas TEIP são os que se sentem mais respeitados por toda a comunidade escolar.

8. Que tipo de aulas são motivadoras para si?

Todos os professores responderam que as aulas práticas são as que mais os motivam, aulas em que se faça muita música e sem momentos parados.

9. Que tipo de aulas acha motivadoras para os alunos?

O que todos os professores consideram ser mais motivador para os alunos são as aulas instrumentais.



10. Que tipo de atividades faz regularmente nas aulas? (indique a frequência numa escala e 1 a 5, onde 1 é nunca e 5 é sempre ou frequentemente)

As próximas tabelas indicam os resultados dos professores das escolas básicas e das escolas TEIP.

**Tabela 18 – Escolas básicas: atividades realizadas**

	1	2	3	4	5
Cantar canções				X	
Tocar instrumentos de percussão (maracas, triângulo, clavas...)			X		
Tocar instrumentos de percussão de lâminas (xilofones...)			X		
Tocar flauta de bisel					X
Fazer movimento ao som da música			X		
Apresentar concertos na escola		X		X	
Compor músicas em grupo		X	X		
Criar/inventar ritmos			X	X	
Trazer músicas para a aula para partilhar com a turma		X	X		
Realizar danças		X	X		
Ouvir música				X	X
Assistir a espetáculos musicais fora da escola		X	X		
Dialogar com os alunos sobre música (compositores, estilos...)			X		X
Projetos em colaboração com outras disciplinas				X	
Teoria musical (ditados rítmicos e melódicos, testes, leitura na pauta musical...)			X		

Observa-se que a experimentação de instrumentos de lâminas e a promoção da criatividade dos alunos são pouco frequentes. Ouvir música, conversar sobre compositores e tocar flauta de bisel são as principais atividades realizadas numa escola básica. Verifica-se que as atividades realizadas são as “tradicionais”, existe pouca variedade nas estratégias e atividades abordadas na sala de aula

**Tabela 19 – Escolas TEIP: atividades realizadas**

	1	2	3	4	5
Cantar canções				X	
Tocar instrumentos de percussão (maracas, triângulo, clavas...)				X	
Tocar instrumentos de percussão de lâminas (xilofones...)				X	
Tocar flauta de bisel					X
Fazer movimento ao som da música			X	X	
Apresentar concertos na escola				X	X
Compor músicas em grupo			X		
Criar/inventar ritmos				X	
Trazar músicas para a aula para partilhar com a turma				X	
Realizar danças			X		
Ouvir música				X	X
Assistir a espetáculos musicais fora da escola					X
Diálogo com os alunos sobre música (compositores, estilos...)				X	
Projetos em colaboração com outras disciplinas				X	
Teoria musical (ditados rítmicos e melódicos, testes, leitura na pauta musical...)			X	X	

Nas escolas TEIP verificamos que é frequente a apresentação de concertos na escola e de ver espetáculos musicais fora da escola. São duas atividades que podem fazer toda a diferença, o facto de realizarem concertos implica existir prática na sala de aula e estimula a responsabilidade aos alunos para uma boa interpretação e postura em palco. Assistir a concertos também provoca mais cultura e os alunos vêem que a música não é só o que se faz na sala de aula. Promover a atividade do conhecimento real é das mais importantes que pode existir na formação académica de qualquer criança. Por esta razão, acredito que os alunos das escolas TEIP consideram a disciplina de Educação Musical tão importante como as outras, pois têm noção do esforço e da dedicação de trabalho que é necessário para obter um bom resultado final.

*11. Considera que a sua estratégia de ensino baseia-se mais em teoria ou na prática? Justifique a sua resposta.*

Todos os professores referiram que ambas são importantes, que é necessária a teoria para se complementar à prática. Na questão nº10, verificase que os professores TEIP, focam-se numa aprendizagem mais prática e real do que os professores das escolas básicas.

*12. O que seria para si uma aula de Educação Musical ideal?*

Resposta do prof. 1 da escola básica:

*“Uma aula em que a prática musical regular fosse apoiada por meios tecnológicos facilitadores (ainda não temos uma boa aparelhagem, computadores, tablets para trabalhar programas de música com os alunos de uma turma, por exemplo).”*

Resposta do prof. 2 da escola básica:

*“Onde se pode explorar todas as áreas sem preocupação de tempo.”*

Resposta do prof. 3 da escola TEIP:

*“Muita prática instrumental e vocal e uma sala adequada à prática musical - Orquestra Orff e turmas mais pequenas.”*

Resposta do prof. 4 da escola TEIP:

*“Uma aula ideal é uma aula dinâmica, com muita motivação por parte do professor e alunos. Muito movimento e interação com todos os intervenientes.”*

Todos os professores deram respostas diferentes. No entanto, ao analisar podemos verificar que os professores TEIP pensam em aulas ideais que facilmente conseguem implementar, os professores das escolas básicas pensam em estratégias que não partem apenas deles, ou seja, é necessária a autorização de outros para poderem implementar. Desta forma, leva-me a pensar que existe uma reflexão mais prática e consciente por parte dos professores TEIP do que os professores das escolas básicas.

### **3.5. Conclusão**

Após uma extensa análise dos resultados obtidos em ambos os questionários, começaram a emergir algumas conclusões que corroboram as perspetivas da autora.

Os resultados dos questionários revelam algum decréscimo da importância atribuída pelos alunos à disciplina de Educação Musical e alguma falta de motivação nos diferentes professores das diferentes escolas. Neste sentido, a Educação Musical é ainda vista, por alguns alunos, como uma disciplina que “não conta para avaliação” e de pouca importância, como tal, não é necessário o empenho. Consequentemente, para alguns professores, a lecionação torna-se desgastante devido à desvalorização que sentem por parte da comunidade escolar.

Os resultados obtidos nos questionários revelam que os professores das escolas TEIP sentem-se mais valorizados e respeitados pelas várias entidades do meio escolar, o que, consequentemente irá motivá-los na sua prática. Os professores TEIP ao sentirem-se motivados irão ter uma maior consciencialização para a procura de atividades diversificadas, na questão nº

10, estes demonstraram que existe também o cuidado de envolver os alunos nas atividades e apresentações públicas, ou seja, os alunos terão uma motivação mais positiva na disciplina o que posteriormente irá leva-los a gostar e a valorizar mais a Educação Musical. Todo este processo de envolvimento entre professor-aluno irá ser transmitido para o resto da comunidade escolar, criando assim um ciclo.

Nas escolas básicas, o mesmo não se verifica tanto. Os professores sentem-se menos respeitados levando à pouca procura de atividades diversificadas que conseqüentemente os alunos irão sentir e isso irá desmotivá-los para a disciplina.

Com estes resultados podemos salientar que nas escolas TEIP existe mais a preocupação de integrar os alunos na comunidade escolar, no sentido de os manter ocupados com atividades diversificadas dentro da escola, e nas escolas Básicas existe mais a preocupação de os alunos adquirirem conhecimentos ligados às Ciências exatas e à Língua Portuguesa ou Inglesa, o que certamente influencia a estrutura da aprendizagem de uma escola. Os professores de Educação Musical das escolas TEIP têm mais autonomia para poder lecionar os conteúdos de forma mais lúdica do que os professores das escolas Básicas.

Na questão nº12, os professores das escolas Básicas sugeriram estratégias que não passam apenas pelo docente implementá-las, como, mais meios tecnológicos e mais horas de aula, ou seja, é necessária a envolvimento de outras entidades para poderem ser implementadas. No caso dos professores TEIP, sugeriram estratégias que apenas podem ser resolvidas pelo próprio professor, como, aulas mais musicais e dinâmicas, cabe a este saber

implementar as estratégias que acha que podem ser mais gratificantes para os alunos e não só, não necessita da intervenção de outras entidades do meio escolar para as poder implementar.

Podemos, então, refletir sobre o papel crucial do professor enquanto agente motivador na prática da disciplina de Educação Musical. Os docentes menos motivados deverão reconsiderar a sua postura, pois se houver vontade “tudo” de consegue. A disciplina tem uma carga horária cada vez menor e cada vez menos importância na sociedade escolar. É urgente colocar em prática novas estratégias para que os alunos ganhem novamente gosto pela disciplina e esta comece a ser reconhecida por toda a comunidade escolar e não só.

Espera-se que este estudo seja um incentivo para o surgimento de novas formas de pensar, principalmente, novas estratégias e metodologias para a Educação Musical. Um professor motivado é um grande incentivo para mudar toda uma escola. Realço, também, a importância de um professor quando observa, planifica, leciona e reflete, que combinados proporcionam o desenvolvimento de uma prática crítica, construtiva e reflexiva, conduzindo a uma aprendizagem significativa, eficaz e de qualidade.

### **3.6. Agradecimentos**

Agradeço a colaboração dos quatro professores de Educação Musical do 2º ciclo das escolas Agrupamento de Escolas de Perafita, Agrupamento de Escolas de Matosinhos, Agrupamento de Escolas de Clara de Resende e Agrupamento de Escolas de Infanta D. Mafalda, bem como a participação dos 165 alunos das respetivas escolas.

## Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.
- Ausubel, D. (2000). *Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Editora Plátano.
- Bandura, A. (1999). A Social Cognitive Theory: An agentic perspective. *Journal of Social Psychology*, 2, 21-41.
- Boal-Palheiros, G. & Hargreaves, D. (2002). Ouvir música em casa e na escola: influência no contexto educativo em crianças e adolescentes. *Música, Psicologia e Educação*, 6, 47-66.
- Burnard, P. & Murphy, R. (2013) *Teaching music creatively*. London: Routledge.
- Conselho Nacional de Educação (2015). *Relatório Técnico - Retenção Escolar nos Ensinos Básicos e Secundário*. Lisboa: CNE.
- Cope, P. (2002). Informal Learning of Musical Instruments: The Importance of Social Context. *Music Education Research*, 4 (1), 94-104.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1984). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: humans needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.
- Dumazedier, J. (1994). *A revolução cultural do tempo livre*. Trad. Luiz Octávio de L. Camargo. São Paulo: Studio Nobel.

- Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. Model of achievement related choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck, *Handbook of competence and motivation*. New York: The Guilford Press.
- Engelmann, E. (2010). *A Motivação de Alunos dos Cursos de Artes de Uma Universidade Pública do Norte do Paraná*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- González, M. (2006). Absentismo y Abandono Escolar: Una Situación Singular de la Exclusión Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (1), 2-15.
- Green, A.-M. (1987). Les comportements musicaux des adolescents. *Inharmoniques "Musiques, Identités"*, 2, 88-102.
- Guimarães, S. É. R. (2003). *Avaliação do estilo motivacional do professor: adaptação e validação de um instrumento*. Dissertação de Mestrado, Faculdade Estadual de Campinas.
- Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28, 269-289.
- Leal, E., Miranda, G. & Carmo, C. (2012). Teoria da Autodeterminação: uma Análise da Motivação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade Finanças*, 24 (62), 162-173.
- Nóvoa, A. (1999). Os professores na virada do Milénio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Revista Educação e Pesquisa*, 25 (1), 11-20.



- O'Neill, S. & McPherson, G. (2010). Students motivation to study music as compared to other school subjects: A comparison of eight countries. *Research Studies in Music Education*, 32 (2), 101-137.
- O'Neill, S. & McPherson, G. (2002). Motivation. In Parncutt, R. & McPherson, G. *The science and psychology of musical performance: creatives strategies for teaching and learning*, 106-107. Oxford: Oxford University Press.
- OCDE (2018). *Equity in Education: Breaking down barriers to social mobility*. OCDE. Acesso a 11 de fevereiro de 2019.
- Portaria nº 20/2012 de 3 de Outubro. Diário da República nº 192 – 2ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Roberts, J. M. (2007). *The expectancy-value theory of achievement motivation and the enumeration of possible selves: evidence for outcomes during emerging adulthood*. Dissertação de Mestrado, Eastern Michigan University.
- Robson, C. (2002). *Real world research: A resource for social-scientists and practitioner- researchers* (2ªed.). Oxford: Blackwell Publishing.
- Soares, M. (2010). TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. *Revista Ozarfaxinars*, 22. CFAE, Matosinhos.
- Souza, J. (2004). Educação Musical e práticas sociais. *Associação Brasileira de Educação Musical*, 10, Universidade Federal de Rio Grande do Sul.
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A metaanalysis. *American Psychological Bulletin*, 124 (2), 240-261.
- Vasconcelos, A. Â. (2006). *Ensino da Música, 1º Ciclo do ensino básico, orientações programáticas*. Ministério da Educação.

Vieira, F. (1993). *Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores*.

Rio Tinto: Edições ASA.

Vygotsky, L.S. (2003). *Pensamento e linguagem* (2ªed.). São Paulo: Martins

Fontes.

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed.

## **ÍNDICE DE ANEXOS DIGITAIS**

CD:

- Observação das Práticas Musicais
- Prática de Ensino Supervisionada
- Projeto de Investigação
- Relatório de Estágio

# M

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO  
MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

julho 2019